

### Von der Produktion einer Wissenssendung bis zur Gruppendiskussion - Ergebnisse eines qualitativen Forschungsprojekts zur Rezeption von Wissenssendungen durch Grundschulkinder

Friedrichs-Liesenkötter, Henrike; Geretzky, Katharina; John, Paul

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

#### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Friedrichs-Liesenkötter, H., Geretzky, K., & John, P. (2016). Von der Produktion einer Wissenssendung bis zur Gruppendiskussion - Ergebnisse eines qualitativen Forschungsprojekts zur Rezeption von Wissenssendungen durch Grundschulkinder. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung / Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research*, 11(4), 491-498. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-50840-8>

#### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

#### Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

# Von der Produktion einer Wissenssendung bis zur Gruppendiskussion – Ergebnisse eines qualitativen Forschungsprojekts zur Rezeption von Wissenssendungen durch Grundschul Kinder

*Henrike Friedrichs-Liesenkötter, Katharina Geretzky, Paul John*

## **Zusammenfassung**

Die Tradition von Wissenssendungen für Kinder reicht in Deutschland knapp ein halbes Jahrhundert zurück. Ab Ende der 1960er-Jahre wurden erstmalig Wissenssendungen für Kinder wie die amerikanische *Sesamstraße* und die *Sendung mit der Maus* im deutschen Fernsehen ausgestrahlt (vgl. *Kümmerling-Maibauer* 2010, S. 14f.). Mittlerweile besteht eine Vielzahl an Wissenssendungen für Kinder mit dem Ziel der Vermittlung spezifischer Wissensinhalte, beispielsweise zu natur- und kulturwissenschaftlichen Themen (vgl. *Schlote* 2008, S. 5f.). An die Produktion von Wissenssendungen ist die pädagogische Intention geknüpft, Kindern Wissen vermitteln zu können über ein Medium, ohne dass eine Lehrperson physisch präsent ist. Hieran knüpft die qualitative Studie der Autor/innen an, in welcher zunächst eine Wissenssendung für Kinder im Grundschulalter (3. bis 4. Klasse) zu den Themen Elektromobilität und erneuerbare Energien konzipiert und produziert wurde. Im Anschluss an die Rezeption der Wissenssendung fertigten die Kinder Zeichnungen zu ihren Lieblingsszenen aus der Sendung an und es wurde eine Gruppendiskussion mit den Kindern durchgeführt. Zentrale Fragestellungen der Studie waren: a) Wie lernen Grundschul Kinder mittels Wissenssendungen?, b) Welche Sendungselemente präferieren sie? und c) Welche Schlüsse lassen sich daraus für die didaktische Gestaltung von Wissenssendungen für Grundschul Kinder ableiten? Den Autor/innen der Studie ging es nicht darum, langfristige Effekte auf den Lernerfolg im Zuge eines Prä-Post-Designs zu messen, stattdessen sollten subjektive Zugänge kindlicher Rezipient/innen zur Konstruktion von Wissen mittels Wissenssendungen eruiert werden.

## **1 Die Wissenssendung**

Die im Jahr 2015 produzierte Wissenssendung „Netzlichter-TV: Elektroautos, Strom erzeugen“ ist 21 Minuten lang und besteht aus sechs in ein moderiertes Format eingebundenen Beiträgen. Die einzelnen Beiträge variieren zwischen einer Länge von ca. 20 Sekunden und sieben Minuten. Die Wissenssendung wurde in Kooperation mit dem Bielefelder Jugendring e.V. unter dem Format Netzlichter-TV erstellt und kann online abgerufen werden (vgl. *nrwision* 2015). Bei der Gestaltung der Wissenssendung wurden die aktuellen empirischen Erkenntnisse der Hirnforschung zur Verankerung von Lerninhalten im deklarativen Gedächtnis (vgl. *Götz* 2013; *Roth* 2011, S. 129; *Roth* 2013; *Schermer* 2014, S. 147ff.), der pädagogischen Psychologie (vgl. *Frenzel/Götz/Pekrun* 2015, S. 217f.; *Moreno/Mayer* 2000) sowie Studienergebnisse zu Wissenssendungen (vgl. *Fuhs* u.a. 2013;

Götz 2004; Götz/Schwarz 2013; Holler 2013; Reich/Speck-Hamdan/Götz 2005; Rolletschek 2004; Schlote 2010) berücksichtigt. Intention war es hierbei, durch die eigene Produktion die Inhalte und gestalterischen Mittel zielgerichtet einsetzen zu können: Da Wissenssendungen „eine gewisse Personen- und Interaktionsorientierung“ (Reich/Speck-Hamdan/Götz 2005, S. 87) aufweisen sollten, sodass die Zuschauer/innen die Strukturen und Abläufe eines Sachverhalts stellvertretend nachvollziehen können (vgl. ebd., S. 86f., 88f.; Holler 2013, S. 23), entfiel die Entscheidung auf ein moderiertes Format mit der weiblichen Protagonistin Katharina, die sich im jungen Erwachsenenalter befindet. Wie bei anderen Wissenssendungen wie etwa „Willi will’s wissen“ (vgl. *BR online* 2016) wird in der Sendung zur möglichen Identifikation der Kinder mit der Protagonistin bewusst deren Vorname genannt. Die Handlung ist einfach, linear und für Grundschulkinder leicht nachvollziehbar gestaltet (vgl. Schiemer 2010, S. 33f.): Die Moderatorin sieht auf der Straße zum ersten Mal ein Elektroauto und macht sich daraufhin auf die Suche nach Expert/innen, um sich über das Thema zu informieren. Katharina besucht eine Messe zu erneuerbaren Energien, ein Experte zeigt ihr im Labor einen Elektromotor und eine weitere Expertin erklärt ihr an einem Haus mit einer „echte[n] Photovoltaikanlage oben auf dem Dach“ die verschiedenen erneuerbaren Energien. Am Ende der Sendung hat Katharina viel dazugelernt und darf sogar noch ein echtes Elektroauto fahren. Die Inhalte werden auf vielfältige Art und Weise erklärt, wiederholt und simultan durch Bilder gezeigt (z.B. „New York“ – Bild der Freiheitsstatue). Über verschiedene Zugänge (auditiv, visuell, bildlich, schriftlich) soll den Kindern der Zugang zu den Lerninhalten erleichtert werden (vgl. Reich/Speck-Hamdan/Götz 2005, S. 89). Außerdem wurden Lego-Animationen gewählt, um Inhalte zu erklären und zu visualisieren und an die kindliche Lebenswelt anzuknüpfen (vgl. Abb. 1).



Abbildung 1: Sendungsausschnitt: Lego-Figuren laden Elektroautos auf

## 2 Methode

Insgesamt nahmen neun Kinder – vier Jungen und fünf Mädchen – an der Studie teil. Diese waren zwischen acht und elf Jahren alt und entsprachen somit der anvisierten Zielgruppe der Sendung. Das Thema Elektromobilität wurde im Vorfeld nicht mit den Kindern besprochen, um zu vermeiden, dass Wissensinhalte vorgegriffen wurden, was die Aussagekraft der Studienergebnisse verringern dürfte. Die Studie gliederte sich in drei Phasen: (1) In der ersten Phase schauten die Kinder die selbstproduzierte Wissenssendung an. (2) Nach der Präsentation der Wissenssendung sollten die Kinder ihre Lieblingsszene aus der Sendung malen. Diese Methodik wurde gewählt, da sie sich an der Alltagspraxis der Zielgruppe orientiert und die Autor/innen von der Annahme ausgehen, dass durch Bilder Dinge ausgedrückt werden können, die sonst schwer in Worte gefasst werden können (vgl. *Neuss* 2005, S. 333ff.). (3) Im dritten Schritt wurden im Rahmen einer Gruppendiskussion mit den Kindern die Inhalte und Gestaltungsmittel der Sendung reflektiert (vgl. *Schäffer* 2011) und gemeinsam die Kinderzeichnungen betrachtet. Im Anschluss wurden die gesammelten Daten mittels der dokumentarischen Methode qualitativ ausgewertet (vgl. *Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl* 2013; *Nohl* 2012).

## 3 Ergebnisse

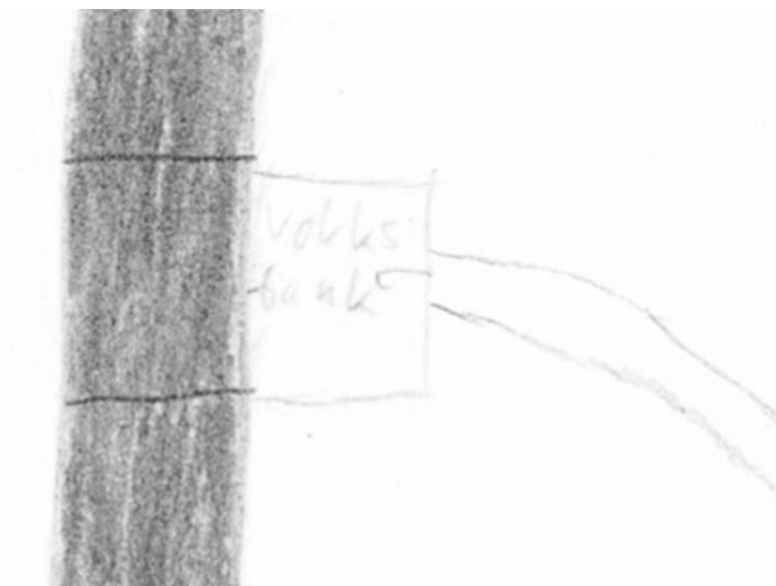
Die Analyse der Gruppendiskussion verdeutlicht, dass die Kinder viele Informationen aus der Sendung wiedergeben können. Bei den Erklärungen nutzen die Kinder zumeist ihre eigenen Worte, was darauf hinweist, dass sie die Inhalte verstanden haben: „Also das Elektro ist halt viel umweltfreundlicher [...] und das mit Benzin, das verschmutzt halt die Umwelt mehr, aber dafür kann es längere Strecken fahren [...]“. Die Ergebnisse bestätigen den bisherigen Forschungsstand und verdeutlichen etwa die Sinnhaftigkeit von strukturierenden Elementen und grafischen Darstellungen für Grundschulkinder in Verbindung mit auditiven Erklärungen (vgl. *Götz/Schwarz* 2013, S. 31): So werden an mehreren Stellen in der Sendung Zahlen eingeblendet, welche die Kinder fehlerfrei in der Gruppendiskussion wiedergeben. Fehlen solche Einblendungen, können Informationen leichter falsch memoriert werden. Beispielsweise wird in der Wissenssendung lediglich verbal artikuliert, dass Elektroautos in der Vergangenheit nur eine Reichweite von 50 Kilometern hatten. Ein Mädchen greift daraufhin die Information falsch auf: „Ein Elektroauto fährt nur 50 Stundenkilometer!“ Weiter bestätigen die Analyseergebnisse die Relevanz einer inhaltlichen Anbindung an die Lebenswelt und das Vorwissen von Kindern (vgl. *Fuhs* u.a. 2013, S. 4f.; *Reich/Speck-Hamdan/Götz* 2005, S. 89). So können beispielsweise diejenigen Kinder, deren Bekannte bzw. Familienmitglieder selbst ein Elektroauto besitzen, selbstsicherer und detaillierter die Sendungsinhalte in der Gruppendiskussion wiedergeben. Auch die verwendeten Lego-Animationen gefallen den Kindern und tragen zum Verständnis bei: „Und dann hatte man Bilder im Kopf, wie das dann jetzt aussieht!“ Darüber hinaus fällt bei der detaillierten Analyse der Kinderzeichnungen auf, dass viele Bestandteile der Zeichnungen nicht exakt den in der Sendung abgebildeten Gegebenheiten entsprechen. Beispielsweise malen zwei Kinder auf die Aufforderung, ihre Lieblingsszene zu malen, Katharina und die Expertin Wibke Brems auf einem Spielplatz. Auf beiden Kinderzeichnungen ist eindeutig eine Schaukel zu erkennen, welche aber in der Sendung

nicht zu sehen ist. Auf dem Bild der achtjährigen Lena sind sogar die typische rote Sitzfläche und die blauen Bänder abgebildet (vgl. Abb. 2).



Abbildung 2: Kinderzeichnung: Katharina und die Expertin Wibke Brems auf dem Spielplatz (Lena, 8 Jahre)

Die Kinder greifen beim Zeichnen also auf ihnen bekannte Schemata aus ihrer kindlichen Lebenswelt zurück, um Elemente aus der Sendung darzustellen. Andererseits werden einige Elemente sehr detailgetreu wiedergeben: Die Expertin Wibke Brems, die auf drei Kinderzeichnungen abgebildet ist, trägt auf allen Bildern, wie in der Sendung, eine Mütze. Diese variiert auf den Bildern zwar in der Farbe, wird aber dennoch als Bildmotiv von den Kindern gewählt, sodass sie für die Kinder ein wichtiges und bezeichnendes Attribut für Wibke Brems zu sein scheint. Den passenden Schal, den Brems in der Sendung trägt, zeichnet hingegen kein Kind. Die Kinder scheinen sich demnach bestimmte Attribute herauszugreifen, an die sie sich auch nach der Rezeption deutlich erinnern (vgl. *Lefrançois* 2006, S. 195). In den ansonsten eher schemenhaft gezeichneten Bildern fallen weitere Details auf, an die sich die Kinder genau erinnern können: Beispielsweise hat der neunjährige Stefan „Volksbank“ auf die Ladesäule, die er gezeichnet hat, geschrieben (vgl. Abb. 3).



*Abbildung 3:* Kinderzeichnung: Ladesäule mit Volksbank-Logo (Stefan, 9 Jahre)

Auf Nachfrage antwortet er, diese Aufschrift habe er auf der Ladesäule in der Sendung gesehen. In der Sendung ist die Aufschrift allerdings sehr undeutlich und nur eine von mehreren Aufschriften (vgl. Abb. 4).



*Abbildung 4:* Sendungsausschnitt: Katharina lädt Elektroauto an einer Ladesäule mit Volksbank-Logo auf

Es stellt sich die Frage, warum ausgerechnet bestimmte Details herausgegriffen, erinnert und dargestellt werden. Diese Details werden in der Sendung nicht spezifisch thematisiert und spielen dennoch anscheinend eine Rolle für die Kinder. Eine These unsererseits ist, dass es sich um Sachverhalte handelt, die Kinder bereits aus anderen Kontexten kennen und die daher für sie greifbar sind. Bleibt man bei dem Beispiel mit der Aufschrift

„Volksbank“, kann man davon ausgehen, dass Stefan das Logo und die Schrift bereits kannte, da sie in der Sendung kaum zu erkennen sind. Die Präsentation des Volksbank-Logos knüpft also an sein individuelles Wissen an. Die kognitive Lerntheorie von *Bruner* (1960) kann einen Erklärungsansatz für die Darstellung der Details auf den Kinderzeichnungen liefern. So herrscht laut *Bruner* zunächst das Erkennen und Kategorisieren von Objekten vor, anschließend dominiert das Aneignen von Eigenschaften und Unterscheidungsmerkmalen dieser Objekte (vgl. *Lefrançois* 2006, S. 197). Die Grundschulkinder scheinen noch nicht zwischen einem „kritischen Attribut“ (ebd., S. 195), also einem Unterscheidungsmerkmal zwischen Objekten, und einer individuellen Eigenschaft unterscheiden zu können. Somit geht Stefan möglicherweise davon aus, dass alle Ladesäulen für Elektroautos mit einem Volksbank-Logo versehen sind.

Doch was heißt dies für die Gestaltung von Wissenssendungen für Grundschulkinder? Wie verdeutlicht, weisen die Ergebnisse darauf hin, dass sich Kinder von Inhalten angesprochen fühlen, die an ihr Vorwissen und an ihren eigenen Lebenskontext anknüpfen. Dies bedeutet jedoch nicht per se, dass dies auch mit einem Wissenserwerb und einer Auseinandersetzung mit der von den Sendungsproduzent/innen intendierten Thematik einhergeht. Kommen wir hierfür noch einmal auf die oben thematisierte Spielplatzszene zurück, welche u.a. von der achtjährigen Lena in ihrer Zeichnung aufgegriffen wurde (vgl. Abb. 2). Auf die Nachfrage der Forscherin, warum diese Szene dem Mädchen am besten gefallen habe, antwortet diese: „Weil ihr da gewippt habt.“ Die übergeordnete Thematik der Spielplatzszene in der Sendung ist jedoch, dass Katharina und die Expertin Wibke Brems wippen und Brems dabei erläutert, dass immer ein Gleichgewicht zwischen dem erzeugten und verbrauchten Strom bestehen muss wie bei einer Wippe. Für das Mädchen scheinen diese Themeninhalte eine untergeordnete Rolle zu spielen, während eine ihr aus dem eigenen Sozialisationskontext bekannte Handlung, das Wippen auf dem Spielplatz, sehr wichtig ist. Somit kann ein Bezug zur Lebenswelt der Kinder auch zu einer Ablenkung von den eigentlichen Themeninhalten führen (vgl. dazu auch *Schlote* 2010, S. 16).

## 4 Diskussion

Ein zentrales Ergebnis der Studie ist, dass sich Kinder je nach Vorwissen und Lebenswelt bestimmte Sendungselemente herausgreifen, welche für sie eine besondere Relevanz einnehmen. Hierbei ist ein pädagogisches Geschick der Sendungsmacher/innen gefragt, um auf der einen Seite Kinder durch die Anknüpfung an die eigene Lebenswelt ‚abzuholen‘ und auf der anderen Seite diese jedoch nicht an andere Themen zu ‚verlieren‘, denen das Kind dann eine höhere Aufmerksamkeit schenkt als den eigentlichen Sendungsinhalten. Deutlich wird hierdurch, dass pädagogische Intention und tatsächliche Lerneffekte oder auch zunächst Aufmerksamkeitsgenerierungen nicht immer miteinander übereinstimmen. Dies gilt nicht nur für Wissenssendungen, sondern generell für Medieninhalte mit bestimmten pädagogischen Intentionen wie etwa einer erwünschten reflexiven Auseinandersetzung mit Geschlechterrollen durch gezielte Medienformate, die jedoch nicht zwangsläufig auf Seiten des Kindes erfolgt.

Die Methodik der Kinderzeichnungen mit anschließender Gruppendiskussion hat sich als fruchtbar erwiesen. Die Zeichnungen dienten zum einen als Stimulus für die Gruppendiskussion, zum anderen konnten über die Zeichnungen selbst die Relevanzsetzungen der Kinder rekonstruiert werden. Ein Manko der Studie ist jedoch, dass die Moderatorin der Sendung auch die Forscherin ist, welche die Gruppendiskussionen durchgeführt hat. Dies könnte dazu geführt haben, dass die Kinder sich besonders positiv über die Sendung oder einzelne Inhalte geäußert haben. Dies sollte in weiteren Studien vermieden werden.

Da es sich bei der vorliegenden Studie um eine qualitative Untersuchung handelt, die unmittelbar nach der Rezeption der Wissenssendung durchgeführt wurde, können keine Schlüsse hinsichtlich langfristiger Lernerfolge gezogen werden. In weiteren Studien zum Lernen durch Wissenssendungen sollten demzufolge Langzeiteffekte betrachtet werden und über den Einbezug anderer Altersgruppen weitere Ergebnisse hinsichtlich einer adäquaten zielgruppenspezifischen Gestaltung von Wissenssendungen für Kinder gewonnen werden. So könnten beispielsweise Kindern verschiedener Altersstufen unterschiedliche Formate präsentiert werden, die etwa hinsichtlich Moderationsformaten, gewählten Strukturierungen und Beitragslängen variieren.

Zudem ist in weiteren Studien zu eruieren, inwiefern sich die genannten Gestaltungshinweise auch auf neuere Formen der Wissensvermittlung, beispielsweise Apps oder Vlogs, übertragen lassen. Im Unterschied zu einer linear angelegten Wissenssendung könnten Kinder durch die Hypertextstruktur des Internets bewusst solche Inhalte auswählen, die sie besonders interessieren. Hierzu muss jedoch die Anwendung auch derart angelegt sein, dass Kinder zwischen Inhalten „springen“ können. Bei einer reinen Übernahme der Inhalte auf eine statische Homepage mit demselben integrierten Video wie in der Fernsehübertragung, wie es oftmals auf Homepages für Kinder der Fall ist, sind kaum andere Effekte als bei einer Wissenssendung, die im Fernsehen ausgestrahlt wird, zu erwarten.

## Literatur

- BR Online* (2016): Willi will's wissen. Der neugierige Reporter. Online verfügbar unter: <http://www.br-online.de/kinder/radio-tv/willi/>, Stand: 15.08.2016.
- Bohnsack, R./Nentwig-Gesemann, I./Nohl, A.-M.* (Hrsg.) (2013): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung (3. Aufl.). – Wiesbaden.
- Bruner, J.S.* (1960): The Process of Education. – New York.
- Frenzel, A.C./Götz, T./Pekrun, R.* (2015): Emotionen. In: *Wild, E./Möller, J.* (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. – Berlin/Heidelberg, S. 201-224.
- Fuhs, B./Götz, M./Herwartz-Emden, L./Schlote, E./Speck-Hamdan, A.* (2013): Lernräume statt übergroßer Zeigefinger. Internationale Lernsendungen aus pädagogischer Perspektive. *Televizion*, 26, 1, S. 4-11.
- Götz, M.* (2004): Lernen mit Wissens- und Dokumentationssendungen. Was Grundschulkinder aus aktuellen Formaten gewinnen. *Televizion*, 17, 1, S. 33-42.
- Götz, M.* (2013): Wie Menschen lernen. Erkenntnisse aus der Gehirnforschung. *Televizion*, 26, 1, S. 18-21.
- Götz, M./Schwarz, J.* (2013): I Got It!: Was Kinder aus einer Wissenssendung mitnehmen. *Televizion*, 26, 1, S. 30-32.
- Holler, A.* (2013): „Da wird sozusagen das Wissen getestet“. Die Wissenssendung Checker Can im Rezeptionstest. *Televizion*, 26, 1, S. 22-25.
- Kümmerling-Meibauer, B.* (2010): Einleitung. In: *Kümmerling-Meibauer, B./Koeber, T.* (Hrsg.): Filmgenres: Kinder- und Jugendfilm. – Stuttgart, S. 9-23.



- Lefrançois, G.R.* (2006): Psychologie des Lernens (4. Aufl.). – Heidelberg.
- Moreno, R./Mayer, R.E.* (2000): A Coherence Effect in Multimedia Learning: The Case for Minimizing Irrelevant Sounds in the Design of Multimedia Instructional Messages. *Journal of Educational Psychology*, 92, 1, S. 117-125.
- Neuss, N.* (2005): Kinderzeichnung. In: *Mikos, L./Wegener, C.* (Hrsg.): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. – Konstanz, S. 333-342.
- Nohl, A.-M.* (2012). Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis (4. Aufl.). – Wiesbaden.
- nrwision* (2015): Netzlichter-TV – Thema: Elektroautos. Online verfügbar unter: <https://www.nrwision.de/programm/sendungen/ansetzen/netzlichter-tv-thema-elektroautos.html>, Stand: 15.08.2016.
- Reich, K./Speck-Hamdan, A./Götz, M.* (2005): Qualitätskriterien für Lernsendungen. *Televizion*, 18, 2, S. 86-91.
- Rolletschek, H.* (2004): Lernen mit Löwenzahn? Untersuchung zum Einfluss einer Sendung auf Wissen und Einstellungen von Grundschulern. *Televizion*, 17, 1, S. 22-26.
- Roth, G.* (2011): Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt. – Stuttgart.
- Roth, G.* (2013): Welchen Nutzen haben die Erkenntnisse der Hirnforschung für die Pädagogik? *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 27, 3, S. 123-133.
- Schäffer, B.* (2011). Gruppendiskussion. In: *Bohnsack, R./Marotzki, W./Meuser, M.* (Hrsg.): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung (3. Aufl.). – Stuttgart, S. 75-80.
- Schermer, F.J.* (2014): Lernen und Gedächtnis (5. Aufl.). – Stuttgart.
- Schiemer, M.* (2010): Kinder.fernsehen. Fernsehästhetik und kindliche Entwicklungsphasen. – Saarbrücken.
- Schlote, E.* (2008): Im Auftrag der Bildung. Ein Überblick zum Bildungsfernsehen. *Televizion*, 21, 2, S. 4-9.
- Schlote, E.* (2010): Aus Wissenssendungen lernen, ohne es zu merken. Was Kinder und Jugendliche sich aus Wissenssendungen (noch) mitnehmen. *Televizion*, 23, 1, S. 14-16.